GUIDE DE DEMULTIPLICATION DES PRATIQUES

Région Centre

forum permanent des pratiques 2.0

LE RCCSP COMME OUTIL DE POSITIONNEMENT, DE FORMATION ET DE DÉVELOPPEMENT DES COMPÉTENCES CLÉS DES SALARIÉS DE L'AIDE A DOMICILE

DIFFUSER LES BONNES PRATIQUES

Juin 2014

Agir ensemble contre l'illettrisme

anlci
AGENCE NATIONALE DE LUTTE CONTRE L'ILLETTRISME
GROUPEMENT D'INTERET PUBLIC

Cette action est cofinancée par l'Union Européenne

L'Europe s'engage en France

Relier et soutenir ceux qui agissent

Le champ de la lutte contre l'illettrisme est un laboratoire d'innovations et d'expériences indispensables au futur, qu'il ne faut pas laisser perdre. L'Agence nationale de lutte contre l'illettrisme identifie les bonnes pratiques, les formalise et les fait connaître pour que tous ceux qui se demandent comment agir trouvent dans l'expérience des autres, les méthodes et les outils qui leur font défaut. Nous avons fait le choix de valoriser ce qui fonctionne, en lien très étroit avec les grands réseaux de partenaires engagés contre l'illettrisme, en donnant la parole à ceux qui, par leur expérience, peuvent apporter des réponses concrètes aux grandes questions que nous nous posons tous : comment donner le goût de la lecture ? Comment prendre en charge les difficultés dans les apprentissages ? Comment aborder la question de l'illettrisme avec les personnes sans les stigmatiser ? Comment donner envie à un jeune ou un adulte de renouer avec la lecture et l'écriture ? quelles sont les approches pédagogiques qui réussissent ? Reconnues pour leur caractère exemplaire, les pratiques valorisées par l'ANLCI ont servi de socle à la rédaction du présent guide de démultiplication. Parce qu'elles sont suffisamment convaincantes, à l'image de celles présentées dans ce guide, ces pratiques sont reproductibles. C'est tout le sens de la méthode de travail portée depuis dix ans par l'ANLCI avec le soutien constant et déterminant du Fonds social européen. Cette méthode commence aujourd'hui à produire ses premiers résultats : l'illettrisme a reculé de deux points entre 2004 et 2011.

Le Directeur de l'ANLCI
Hervé Fernandez

Centre

La pratique choisie

L'action retenue a été conduite avec les **ADMR de la Région Centre** pour développer et consolider les compétences clés de salariés relevant des degrés 1 et degrés 2 du Référentiel des Compétences Clés en Situation Professionnelle.
Les difficultés à lire, écrire, comprendre un message simple de la vie quotidienne peuvent représenter un frein à la professionnalisation, à l'accès à la qualification, sont un obstacle à la mobilité des salariés et contribuent ainsi à la fragilisation des parcours professionnels.
Le financement de l'action a été apporté par **UNIFORMATION** avec l'appui du Fonds Paritaire de Sécurisation des Parcours Professionnels.
Conformément à l'appel à projet du FPSPP (2010-2012), UNIFORMATION a souhaité que l'action s'appuie sur le RCCSP (référentiel des compétences clés en situation professionnel) développé par l'ANLCI. Ce référentiel bâti en prenant appui sur l'observation des situations de travail adopte une visée résolument professionnelle. Il permet d'identifier les compétences clés en situation professionnelle et de faire ainsi le lien entre les compétences de base et leur mise en œuvre dans le contexte du travail.
L'action a été conduite sur quatre des six des départements de la région Centre : le Cher (18), l'Eure-et-Loir (28), le Loir-et-Cher (41) et le Loiret (45).

SOMMAIRE

LA DIMENSION PARTENARIALE 7

LE REFERENTIEL DES COMPETENCES CLES EN SITUATION PROFESSIONNELLE POUR LE REPERAGE DES BESOINS ET LE POSITIONNEMENT 8

Contenu d'une fiche emploi 9
Sources pour créer une « fiche emploi » 10
Repères méthodologiques pour élaborer une « fiche emploi » avec le RCCSP 11
Points de vue sur la création des fiches emploi 13

REPERES POUR L'ELABORATION D'UN POSITIONNEMENT 14
Objectifs du positionnement 14
Points de vue sur le positionnement 15

LE REFERENTIEL DES COMPETENCES CLES EN SITUATION PROFESSIONNELLE POUR PENSER L'ORGANISATION PEDAGOGIQUE 16
Une organisation pédagogique construite sur l'intervention de deux organismes de formation 16
Des modules construits selon une même articulation d'intervention 17
Points de vue sur l'organisation pédagogique 18

L'ÉVALUATION DE L'ACTION PAR L'EMPLOYEUR 19
L'évaluation de la mise en œuvre de la formation 19
L'évaluation des acquis des bénéficiaires 19
L'évaluation des impacts de la formation : transfert en situation professionnelle et sécurisation des parcours 19

ACTEURS

Les acteurs ayant participé aux rencontres de capitalisation et formalisation de la pratique
Pour l'ANLCI
Jean-Christophe Ralema – Chargé de mission régional
Pour l'ADMR
Mme Lydie Gentilhomme – Responsable RH à l'ADMR 41
M Nicolas Montiero - Stagiaire à l'ADMR 41
Pour Uniformation
M Romain Artiges – Conseiller en formation
Pour les Centres de positionnement :
Mme Isabelle Daumas – Directrice du Cria 41
Mme Flore Foulon – Directrice du Cria 28
Mme Valérie Taïba – Coordinatrice du Cria 18
Mme Marie Wullaert – Responsable du Cria 45 Espace C2B

Pour les organismes de formation :
Mme Anne Denis – Coordinatrice de l'activité formation continue à l'ITS Tours
M Jean-Jacques Huby – Gérant de Forcadis
Expert-accompagnateur : Marc FONTANIE, ANTIPODES Ingénierie
Partenaires du Forum en région : ADMR, UNIFORMATION, Les CRIA
Contacts : ***Marc FONTANIE, Expert Forum ANLCI, Antipodes Ingénierie, contact@antipodes-ingenierie.fr***
Jean-Christophe RALEMA, Chargé de mission régionale ANLCI, jc.ralema@alfacentre.org
www.anlci.gouv.fr - forum@anlci.fr

INTRODUCTION

En région Centre, le processus Forum 2.0 s'est appuyé sur une action de formation conduite avec les **ADMR de la Région Centre** pour développer et consolider les compétences clés de salariés relevant des degrés 1 et degrés 2 du Référentiel des Compétences Clés en Situation Professionnelle.
Pour ces salariés, les difficultés à lire, écrire, comprendre un message simple de la vie quotidienne peuvent représenter un frein à la professionnalisation, à l'accès à la qualification, sont un obstacle à la mobilité et contribuent ainsi à la fragilisation de leur parcours professionnel.

Le financement de l'action a été apporté par **UNIFORMATION** à hauteur de 1,7 million d'euros avec l'appui du Fonds Paritaire de Sécurisation des Parcours Professionnels. Cette somme couvrait les coûts pédagogiques, mais aussi les salaires des temps de formation, condition importante de mobilisation des employeurs et des stagiaires.
Conformément à l'appel à projet du FPSPP (2010-2012), UNIFORMATION a souhaité que l'action s'appuie sur le RCCSP (référentiel des compétences clés en situation professionnel) développé par l'ANLCI. Ce référentiel bâti en prenant appui sur l'observation des situations de travail adopte une visée professionnelle. Il permet d'identifier les compétences clés en situation professionnelle et de faire ainsi le lien entre les compétences de base et leur mise en œuvre dans le contexte du travail.

L'action a été conduite sur quatre des six des départements de la région Centre : le Cher (18), l'Eure-et-Loir (28), le Loir-et-Cher (41) et le Loiret (45).

Le processus Forum 2.0 en région Centre s'est articulé autour de 3 temps forts :

- Un temps de capitalisation et de formalisation de la pratique
- Un temps de formation-action
- les Assises de l'Illettrisme en Région Centre

Ce document a été réalisé à partir des échanges et réflexions conduits dans le cadre du groupe de travail « Capitalisation et formalisation de la pratique ».

Quatre journées d'échanges ont été consacrées à cette capitalisation.
Deux groupes de travail ont été réunis, chacun deux fois.

Le premier groupe de travail était centré sur la pratique de positionnement et réunissait des acteurs des centres de positionnement et le chargé de mission régional de l'ANLCI.

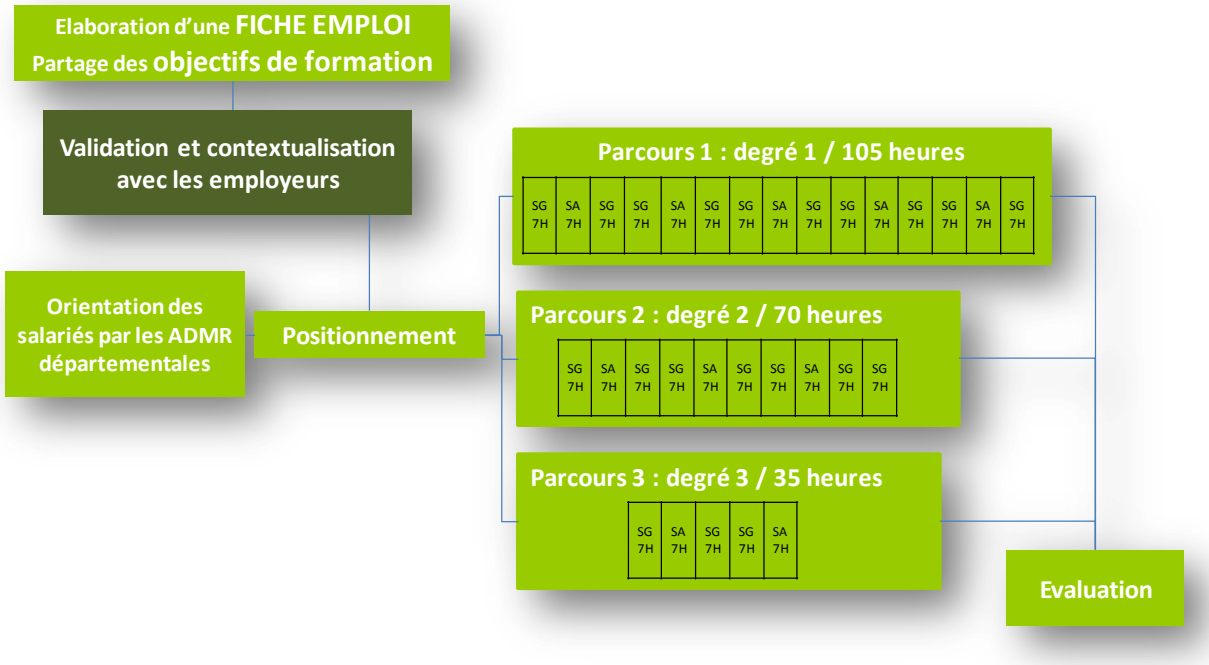
Le deuxième groupe de travail portait un regard sur l'ensemble de la pratique et plus particulièrement sur l'articulation entre les différents acteurs et réunissait l'ADMR, Uniformation et les organismes membres du groupement.

Calendrier des rencontres de capitalisation et formalisation de la pratique

Acteurs réunis	Dates	Objets des rencontres
Groupe de travail 1 Centres de positionnement (CRI)	Rencontre 1 02 mai 2013	Présentation par les acteurs de la pratique retenue en région Centre. Proposition d'une trame de formalisation par le consultant. Formalisation de la pratique de positionnement
	Rencontre 3 05 juillet 2013	Formalisation de la pratique de positionnement Echanges et réflexions sur : Les points de vigilance et d'amélioration de la pratique La formalisation de la démarche de création d'une fiche emploi Les enjeux du positionnement
Groupe de travail 2 Employeur (ADMR) OPCA (UNIFORMATION) Centres de positionnement (CRI) Organismes de formation (ITS, FORCADIS)	Rencontre 2 30 mai 2013	Présentation de la démarche Forum. Présentation de la pratique vue par les acteurs : employeurs, opca, organismes de formation. Echanges autour de la trame de formalisation de la pratique. Préparation de la table ronde des assises du 11 juin.
	Rencontre 5 05 septembre 2013	Présentation par le consultant du livrable « Description de la pratique ». Validation par les participants. Echanges et réflexions sur : Le positionnement comme prestation identifié dans un cahier des charges Collaboration inter-organismes : co-construction des contenus, coordination Pratique d'évaluations sur l'action

Les attentes des ADMR et UNIFORMATION

- Une action articulée autour d'un positionnement permettant de contractualiser un parcours pédagogique individualisé.
- Une réponse formation individualisée mais également finalisée, s'appuyant sur la pratique professionnelle des salariés.
- Une formation centrée sur les publics, leurs besoins de consolidation des parcours professionnels.
- Une couverture territoriale limitant les déplacements des salariés concernés et permettant en particulier d'apporter une réponse en milieu rural.
- Un dispositif organisé en amont sur le plan logistique de façon à répondre aux exigences des employeurs ADMR quant aux convocations, aux ordres de mission, aux remplacements à mettre en place.
- Un délai de mise en place des groupes de formation de 15 jours à la suite des positionnements.


Elaboration d'une FICHE EMPLOI
Partage des objectifs de formation
Validation et contextualisation avec les employeurs
Orientation des salariés par les ADMR départementales
Positionnement
Parcours 1 : degré 1 / 105 heures
SG 7H SA 7H SG 7H SG 7H SA 7H SG 7H SG 7H SA 7H SG 7H SG 7H SA 7H SG 7H SG 7H SA 7H SG 7H
Parcours 2 : degré 2 / 70 heures
SG 7H SA 7H SG 7H SG 7H SA 7H SG 7H SG 7H SA 7H SG 7H SG 7H
Parcours 3 : degré 3 / 35 heures
SG 7H SA 7H SG 7H SG 7H SA 7H
Evaluation

Pour plus de précision sur la pratique voir livret « Description de la pratique »

Un guide repère organisé autour de 4 éléments clés de la pratique

Ce document a pour objectif de fournir des points de repères pour accompagner la démultiplication de la pratique « Utilisation du RCCSP comme outil de positionnement, de formation et de développement des compétences clés des salariés » sur la base de sa mise en œuvre dans l'action de l'ADMR.

L'utilisation d'un outil ne permettant pas à elle seule l'essaimage d'une pratique, nous avons également souhaité mettre en avant une condition importante pour la démultiplication, à savoir la dimension partenariale. Cette dimension partenariale représentera le premier point abordé dans ce guide repère.

Deux éléments clés identifiés dans l'action conduite en région Centre sont au cœur de ce travail de formalisation et de préconisation :

- L'utilisation du référentiel des compétences clés en situation professionnelle pour le repérage des besoins et du positionnement.
- L'utilisation du référentiel des compétences clés en situation professionnelle pour penser l'organisation pédagogique dans un modèle cherchant à combiner « Savoirs Généraux » et « Savoirs Appliqués ».

En dernier lieu, nous aborderons la question de l'évaluation de l'action et plus particulièrement de l'évaluation de ses impacts en matière de sécurisation des parcours professionnels des bénéficiaires. Ce n'est pas à proprement parler un élément clé de la pratique. Mais cette question a été investie par l'ADMR en région Centre qui a souhaité effectuer une mesure des effets de la formation à moyens termes. Une telle pratique d'évaluation est encore trop rare, nous semble-t-il, pour ne pas faire l'objet d'un point de ce guide. Nous avons donc souhaité apporter quelques contributions pour plus de formalisation et plus de systématisation de l'évaluation des actions de formation.

LA DIMENSION PARTENARIALE

En matière de leviers pour l'action, un point fait particulièrement consensus auprès de l'ensemble des acteurs impliqués dans l'action : **un partenariat fort est une condition nécessaire** à la mise en œuvre d'une action de ce type, et ce d'autant que l'échelle territoriale est grande et que les volumétries sont importantes.
L'effet levier des approches partenariales a d'ailleurs été à plusieurs reprises déjà démontré par différents travaux de l'Agence Nationale de Lutte Contre l'Illettrisme (cf. travaux du Forum Permanent des Pratiques – anlci.gouv.fr).

Le partenariat a pour objectif d'assurer la coordination des acteurs en matière d'organisation des interventions mais également de favoriser les interactions entre pratiques.
Le partenariat recouvre la collaboration entre tous les acteurs et suppose une entente pédagogique entre les organismes de formation.
La juxtaposition d'interventions consécutives d'acteurs détenteurs d'une compétence spécifique doit laisser place à la construction d'une culture professionnelle partagée grâce à laquelle les pratiques des uns influencent les pratiques des autres… et réciproquement.

Dans la pratique retenue en région Centre, cette nécessité d'une « intelligence partenariale » était renforcée par deux points forts de la mise en œuvre souhaitée par Uniformation :

- Un **positionnement en amont de la formation** réalisé par un centre de positionnement externe aux organismes assurant la formation.
  Il s'agissait de pouvoir orienter les salariés vers le parcours de formation adapté en fonction de leur positionnement au regard des degrés du RCCSP issus du Cadre National de Référence de l'ANLCI, et de leurs besoins en compétences de base.

- Une **formation assurée par un duo d'organismes de formation** pour favoriser l'ancrage professionnel et le rapprochement d'une logique de formation centrée sur les compétences clés.
  Un organisme était chargé de la formation « savoirs généraux » et un autre chargé de la formation « savoirs appliqués ». Cette approche ne peut trouver tout son sens que si les deux organismes de formation combinent leurs interventions.

Pour favoriser le développement d'un tel partenariat, il est nécessaire de prévoir des conditions favorables :

- Au développement d'une culture professionnelle partagée entre les organismes en amont de la formation.

- A la mise en place de formes de collaboration étroite entre les formateurs.

- A la bonne identification du périmètre d'intervention de chacun et ce sur chacun des contenus abordés en formation. Il s'agit bien d'instaurer un processus continu de collaboration.

Ces points seront abordés dans la partie « L'utilisation du Référentiel des Compétences Clés en Situation Professionnelle au service de l'organisation pédagogique ».

Au-delà des travaux de capitalisation, de formalisation des pratiques, de repérage des points clés de l'ingénierie, **la réussite de l'action repose aussi pour beaucoup sur l'engagement des acteurs au service des publics en difficulté**, sur la capacité des opérateurs à s'adapter ensemble aux champs de besoins et de contraintes, et ce, bien souvent, dans des délais très courts.
Tous ces points restent des conditions essentielles au bon déroulement partenarial et à la réussite des actions.

LE REFERENTIEL DES COMPETENCES CLES EN SITUATION PROFESSIONNELLE POUR LE REPERAGE DES BESOINS ET LE POSITIONNEMENT

C'est une phase clé dans l'ingénierie des actions.
Il s'agit de faire la transition entre l'activité professionnelle, le repérage d'un besoin par l'employeur et l'entrée dans la formation, et plus encore dans l'apprentissage.
Le Référentiel des Compétences Clés en Situation Professionnelle fournit un cadre et des points de repère pour **l'élaboration de fiches emploi**.

A partir des fiches emplois, un positionnement peut être proposé en s'appuyant sur des situations d'évaluation choisies et calibrées en fonction des besoins en compétences identifiés dans la fiche emploi et ajustés avec les employeurs.

REPERES POUR ELABORER UNE FICHE EMPLOI

Objectifs d'une fiche emploi
Une « fiche emploi » sert à décrire les activités et les compétences professionnelles mobilisant des compétences clés en situation professionnelle.
Elle est une déclinaison d'un référentiel métier, d'une fiche de poste ou d'une fiche d'activités et y intègre les compétences clés.
Elle sert de support de référence à l'ensemble des acteurs pour créer un support pour le repérage des besoins, le référentiel de formation, le référentiel de positionnement et des supports pour l'évaluation.

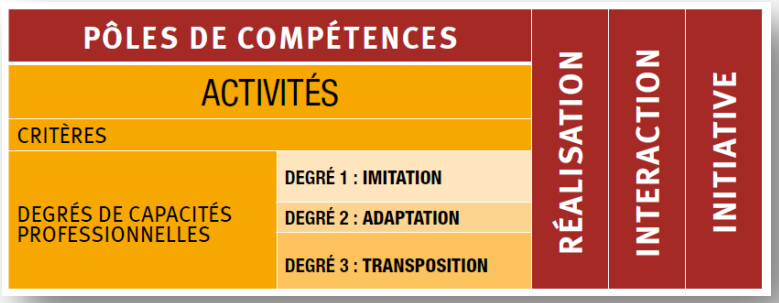
FICHE EMPLOI
Lister les compétences clés dans leur dimension emploi et dans leur dimension formation pour envisager…
LE REPERAGE
LE POSITIONNEMENT
LE PARCOURS DE FORMATION
L'EVALUATION

Contenu d'une fiche emploi

Pour élaborer une fiche emploi, il est nécessaire de partager une définition des compétences clés et de leur périmètre d'application.
Les compétences clés en situation professionnelle sont définies par l'ANLCI comme *« la mise en œuvre, en situation professionnelle d'un socle de savoirs généraux et appliqués qui permettent de réaliser les activités du poste de travail et la mobilisation des capacités professionnelles »*.
Le RCCSP fournit un cadre et des repères pour identifier les compétences clés. Pour autant il n'en fournit pas une liste exhaustive et arrêtée. Il s'agit donc d'identifier à partir d'une source reconnue (référentiel métier, fiche de poste, référentiel de certification – cf infra) un ensemble de savoirs généraux et appliqués nécessaire à la réalisation des activités de l'emploi ou du poste.

La fiche emploi liste donc les compétences clés requises par un emploi et, en s'appuyant sur la structure du RCCSP, présente l'articulation entre la dimension emploi et la dimension formation de ces compétences clés.

La dimension emploi d'une compétence clé correspond aux activités, situations et compétences. Elle s'inscrit dans la partie haute du RCCSP.



La dimension formation d'une compétence clé correspond aux savoirs généraux et appliqués mobilisés pour mettre en œuvre les compétences et gérer au mieux les situations professionnelles. Elle s'inscrit dans la partie centrale du RCCSP.

Sources pour créer une « fiche emploi »

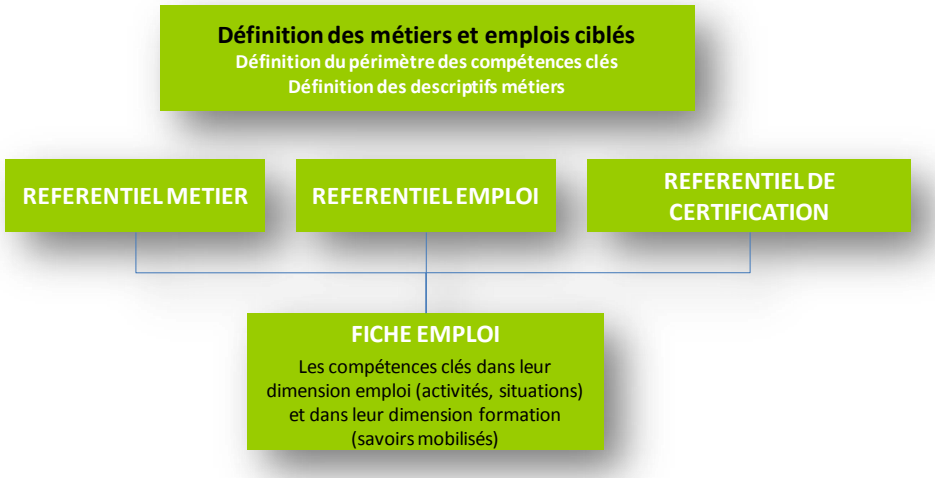
Plusieurs sources sont possibles pour établir une fiche emploi.
Le choix d'une source de travail doit être validé avec le donneur d'ordre, l'OPCA, la branche et/ou l'employeur… .
Il est nécessaire avant de se lancer dans une ingénierie de type référentiel de collecter les supports déjà existant.

L'axe métier est souvent l'axe privilégié
On peut alors s'appuyer sur des référentiels métiers développés par les branches.
Certaines branches professionnelles disposent de supports et de référentiels intégrant les compétences clés qui faciliteront le travail d'élaboration de la fiche emploi.
De nombreux travaux d'ingénierie réalisés par les OPCA et les observatoires des branches ont permis l'identification des compétences clés en situation professionnelle.
Certains de ces documents sont disponibles sur les sites internet des branches, des OPCA ou des Observatoires des Métiers.
Les fiches ROME de Pôle Emploi peuvent également servir de références pour la réalisation d'une fiche emploi. L'intérêt des fiches ROME réside principalement dans la stabilité de leur structure et du vocabulaire utilisé, permettant ainsi une approche transférable à plusieurs métiers.
L'AFPA a également élaboré un ensemble documentaire regroupant des Référentiels Emploi Activités Compétences (REAC).

L'analyse du poste de travail (en situation ou à partir d'interview) est une autre source possible, mais elle est assez peu utilisée par les acteurs faute de temps et de connaissance des méthodes à mobiliser.
Des guides de repérage des compétences clés en situation professionnelle ont également été développés par des OPCA et des observatoires de branche à destination des employeurs.

Un axe « emploi » pourrait être intégré à cette fiche emploi en s'appuyant sur un référentiel d'employabilité.
A notre connaissance, il existe assez peu de sources stabilisées sur cet axe. Divers travaux ont été conduits pour identifier des compétences d'employabilité, des attitudes attendues par les employeurs.
Cet axe relativement transversal pourrait toutefois être particulièrement opportun pour des publics demandeurs d'emploi ou en parcours d'insertion.

Un axe « certification » serait également à envisager afin de s'assurer que la fiche emploi est en phase avec les certifications vers lesquelles les bénéficiaires de formation peuvent ensuite s'orienter.
Il s'agit notamment de s'assurer que le vocabulaire utilisé, les compétences décrites dans les fiches emploi puissent servir de base à une démarche de reconnaissance des acquis de la formation en matière de savoirs et de compétences pouvant être valorisés dans un parcours d'accès à une certification (CQP, titre professionnel) ou une qualification, quelles qu'en soit les modalités choisies pour accéder à celle-ci (VAE, formation…).


Définition des métiers et emplois ciblés
Définition du périmètre des compétences clés
Définition des descriptifs métiers
REFERENTIEL METIER
REFERENTIEL EMPLOI
REFERENTIEL DE CERTIFICATION
FICHE EMPLOI
Les compétences clés dans leur dimension emploi (activités, situations) et dans leur dimension formation (savoirs mobilisés)

Repères méthodologiques pour élaborer une « fiche emploi » avec le RCCSP

Identifier les compétences clés

La première étape lors de la création de la fiche emploi, c'est l'identification des compétences clés.
La question est alors de savoir comment les identifier, alors même qu'elles peuvent être peu présentes dans les référentiels métiers ; sauf dans le cas des travaux évoqués ci-dessus.

La principale source d'identification utilisée par les acteurs est souvent constituée de compétences professionnelles faisant explicitement référence à des savoirs généraux.

Des compétences techniques peuvent également mobiliser des compétences clés alors que leur libellé ne fait pas référence aux compétences clés. C'est la connaissance des opérations à réaliser, des savoirs à mobiliser qui peuvent alors permettre d'identifier les compétences clés dans le référentiel métier.

Il est également important de s'attacher à des compétences plus génériques, plus « transversales », plus rarement explicites dans les référentiels métiers. Il peut s'agir alors de compétences relationnelles, organisationnelle ou d'adaptation mises en œuvre sur le poste de travail.

<table>
<tr><th>ANACT</th><th>OCDE</th><th>CAS</th></tr>
<tr><td>Compétences techniques.
Les connaissances et méthodes liées au métier et les savoir faire liés à l'expérience.</td><td>Compétences techniques
il s'agit des capacités opérationnelles nécessaires pour effectuer certaines tâches professionnelles.</td><td>Compétences non Transférables
Compétences transférables
celles liées à un contexte professionnel particulier mais qui peuvent être utilisées dans un autre métier</td></tr>
<tr><td>Compétences d'organisation.
capacité à organiser son propre travail ou de s'organiser avec d'autres.</td><td rowspan="3">Compétences génériques
transférées entre divers emplois et métiers
«compétences fondamentales», «compétences clés», «compétences transférables»
Ou encore «compétences d'employabilité ».</td><td rowspan="3">Compétences transversales
s'appuient sur des savoirs de base.
Elles ne sont pas dépendantes d'un contexte professionnel particulier mais sont néanmoins indispensables pour l'exercice d'un grand nombre de métiers.
Correspondent à des aptitudes comportementales, organisationnelles ou cognitives ou encore à des savoirs généraux communs aux métiers ou aux situations professionnelles.</td></tr>
<tr><td>Compétences relationnelles.
capacité d'établir et de maintenir des relations efficaces.</td></tr>
<tr><td>Compétences d'adaptation.
Capacité à intégrer des changements</td></tr>
</table>

CREFOR Haute Normandie, « Eclairage - La transférabilité des compétences, une dimension de la relation emploi-formation », décembre 2011

Distribuer les compétences dans le RCCSP

Il s'agit de rattacher les compétences clés identifiées aux pôles d'activités du RCSSP.
Cela nécessite là aussi de s'entendre sur la (ou les) dimension(s) que l'on souhaite prioriser dans une compétence clé pour l'affecter à un pôle d'activité (une colonne) du RCCSP. En effet, une même compétence clé peut relever de plusieurs pôles d'activité. Il s'agit alors de déterminer s'il est important de distribuer la compétence sur plusieurs pôles ou d'en privilégier un en particulier. Ce choix peut paraitre difficile pour les acteurs car trop schématisant. Pourtant, il ne peut y avoir de démarche référentielle sans schématisation ou simplification, l'important étant de veiller à la représentativité du résultat (cf. travaux de Philippe Perrenoud sur la construction de référentiels de compétences).

Attribuer un degré de capacité

Trois angles sont proposés pour envisager le « degré de capacité » relatif à une situation professionnelle et aux compétences clés nécessaires à sa bonne gestion.

- **Le degré de capacité professionnelle lié à la situation professionnelle**

  Il repose sur les attendus de l'entreprise et également sur la « complexité » de la situation professionnelle.

  Une même compétence clé peut être mise en œuvre dans des situations de complexité graduelle.

  Les attentes de l'employeur peuvent se situer sur un degré particulier ou sur une étendue de situations.

  Par exemple, le degré de capacité requis pour exploiter un document de référence dépend de la complexité de ce document : Est-ce une étiquette, un mode d'emploi, un mode d'emploi dans un ensemble documentaire ? Est-ce une consigne écrite isolément, un ordre de fabrication ou un dossier produit ?

  Ce degré ne peut être envisagé de manière sûre qu'à travers la rencontre avec l'entreprise et la collecte des documents utilisés par le salarié.

Les degrés du cadre de référence de l'Anlci et leur transposition à l'univers professionnel :
Développer les compétences clés, CAFOC de Nantes

Critères	Degré 1	Degré 2	Degré 3	Degré 4
Nature du contexte	Familier, défini et restreint	Familier, défini	Ouvert	Non familier
Cadre spatial Cadre temporel	De proximité immédiate	De proximité	Evolution dans des espaces connus sur des durées courtes	Nécessité de se projeter et d'anticiper
Nombre et nature des informations à traiter	Utiles / simples et très peu nombreuses	Utiles et peu nombreuses	Pertinentes ou non. Assez nombreuses.	Pertinentes ou non. Fiables ou non. Plus nombreuses
Interactions avec l'environnement humain et matériel	Très peu nombreuses	Peu nombreuses	Peu nombreuses	Nombreuses
Nombre d'aléas en cours de situation	Pas plus d'un alea très peu conséquent	Un ou deux aleas peu conséquents	Quelques aléas ayant un impact sur l'évolution de la situation	Plusieurs aléas ayant un impact
Importance de l'enjeu pour la personne et pour la structure	Pas d'enjeu pour soi et les autres	Enjeu individuel et collectif faible	Enjeu individuel et collectif faible	Enjeu individuel et /ou collectif fort
Degré d'autonomie	Cadre structuré sécurisant	Cadre structuré	Sous supervision avec un certain degré d'autonomie	Cadre structuré avec autonomie partielle
Nature et étendue des savoirs	Savoirs généraux de base. Application d'une procédure	Factuels de base, procédure de base, notions simples	Factuels, méthodes sollicitant des principes, des processus, des concepts dans un domaine donné	Factuels, méthodes reposant sur des éléments théoriques

- **Le degré de capacité professionnelle effectivement mis en œuvre par le salarié en situation professionnelle**

  Ce degré de capacité ne peut être appréhendé que par le positionnement, préférablement en situation professionnelle. Il s'agit alors d'identifier les compétences mobilisées, leur degré de maîtrise et les processus de contournement mis en œuvre. En effet, un salarié ne maîtrisant pas les savoirs et compétences nécessaires à la mise en œuvre d'une compétence clés peut mettre en œuvre des stratégies de contournement qui lui permettent de gérer la situation par d'autres moyens que la mobilisation des compétences clés attendues : trouver une information en demandant à quelqu'un au lieu de se référer à un document, par exemple – dans ce cas, on peut dire qu'il est « exécutant » mais peut on dire qu'il est « compétent » ?

- **Le degré de maîtrise des savoirs et compétences de base nécessaires à la mise en œuvre de la compétence**
  Le degré de capacité peut alors être appréhendé à travers le « degré minimal » de maîtrise des savoirs mobilisés par la compétence.
  Par exemple une situation nécessitant de réaliser un dosage sur la base d'un pourcentage relève à minima d'un degré 2 (d'après Compter Nathan).

Valider la fiche emploi

Une fiche emploi doit faire l'objet d'une validation avec le donneur d'ordre mais également avec l'employeur afin d'ajuster le périmètre de compétences, préciser les degrés de capacité attendus en situation et contextualiser la fiche emploi pour la mettre en phase avec l'activité professionnelle réelle.

Points de vue sur la création des fiches emploi

La création des fiches emploi n'est pas la création d'un référentiel de compétences.

La réalisation de référentiels de compétences clés en lien avec un métier est un travail qui nécessite une ingénierie importante.
Nombre de formateurs, dont les organismes de formation se sont engagés dans une utilisation du RCCSP, se sont lancés dans un travail dont l'étendue s'avère souvent décourageante du fait de la variété des situations professionnelles, du caractère subjectif des regroupements en familles de compétences et des difficultés d'identification des divers savoirs mobilisés.

L'utilisation du RCSSP en formation doit pouvoir s'appuyer sur une ingénierie amont qui nous parait relever du champ de responsabilité des employeurs et, pour eux, du champ de compétences des branches et organisations professionnelles, des OPCA et observatoires.

Les organismes de formation et les formateurs doivent pouvoir s'appuyer sur une ingénierie pré-existante et ainsi s'attacher à l'adapter et à la contextualiser aux besoins d'un employeur et de ses salariés.
Il est nécessaire pour cela de veiller à une diffusion la plus large possible des outils créés et d'assurer une veille permanente dans les organismes pour ces outils arrivent jusqu'aux praticiens.

REPERES POUR L'ELABORATION D'UN POSITIONNEMENT

Objectifs du positionnement

Le positionnement peut être défini comme l'ensemble des démarches et outils qui permettent :

- de situer une personne, et de l'aider à se situer, par rapport aux compétences de la « fiche emploi »
- de situer une personne, et de l'aider à se situer, de façon plus globale par rapport aux compétences clés et par rapport à un projet professionnel (accès à l'emploi, démarche de certification, évolution professionnelle...) et un projet de formation (motivation pour apprendre, rapport aux apprentissages…).

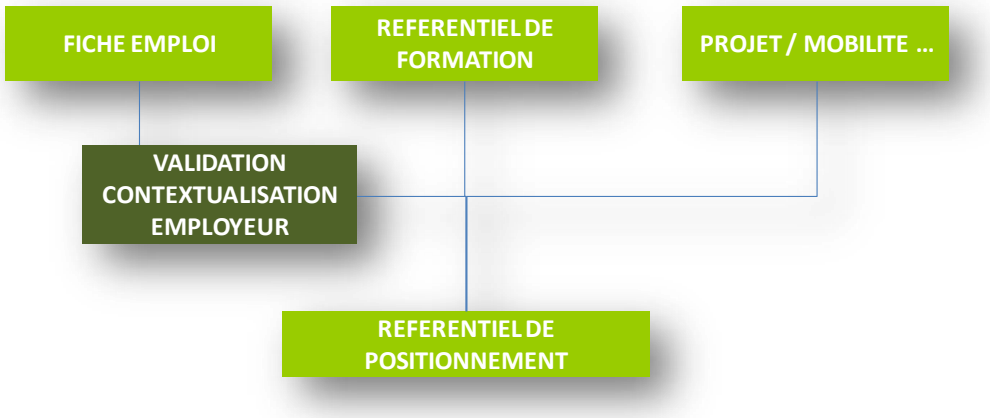
Le positionnement peut poursuivre plusieurs finalités :

- La validation du profil de la personne en matière de situation vis-à-vis des compétences de base (Cadre National de référence de l'ANLCI).
- Le positionnement à proprement parler au regard du référentiel de positionnement et la construction du parcours de formation sous forme d'objectifs pédagogiques.
- La mobilisation de la personne en lui permettant de mettre du sens sur les activités qui lui sont proposées, en favorisant son engagement dans le parcours notamment par le partage des objectifs pédagogiques.

Il doit être intégré à la démarche globale de formation mais pour autant peut être confié à un opérateur différent de l'organisme formateur. La question de la continuité entre le positionnement et la formation est alors centrale (continuité de démarche, de posture et d'exploitation des apports du positionnement).

Le positionnement est construit sur la base d'un référentiel de positionnement.
Le référentiel de positionnement est une déclinaison de la fiche emploi, adaptée en fonction des échanges avec un employeur et une connaissance des situations de travail réelles, à minima la connaissance des supports utilisés dans l'entreprise.

Le référentiel de positionnement peut également comporter des items basés sur des pré-requis nécessaires pour suivre efficacement la formation à venir. Il est donc complété sur la base du référentiel de formation, dans une logique de pré-requis (ce qu'il est nécessaire de maîtriser pour suivre efficacement la formation), voire de pré-acquis (ce que la personne sait déjà) ainsi que de compétences clés nécessaires pour suivre efficacement une formation.



Le référentiel de formation délimite plus précisément le champ des compétences attendues.
Il précise les degrés de capacités attendus.
Il liste pour chaque compétence clé, les critères, les descripteurs de la compétence permettant d'en évaluer la mise en œuvre et le degré de capacité effectif de la personne positionnée.
Il précise également les savoirs (notamment les savoirs de base), savoir-faire (ou processus) et savoir-être (ou attitudes) qui font l'objet de l'évaluation.

Points de vue sur le positionnement

Le positionnement doit être intégré à la démarche de formation et il doit faire l'objet d'une reconnaissance à part entière.

Le positionnement pédagogique est présent dans la plupart des cahiers des charges des formations aux compétences clés. C'est une étape souvent reconnue comme essentielle au bon déroulement de l'action de formation. Mais pour autant, il n'est que rarement identifié et financé comme une prestation à part entière, mise en œuvre de façon individuelle. Son financement est d'autre part souvent conditionné à l'entrée en formation.
L'importance pédagogique du positionnement, servie par une mise en œuvre de qualité, doit trouver un réel appui dans son financement.

Le positionnement peut-il et doit-il être externalisé ?
Entre le besoin d'une continuité entre le positionnement et la formation d'une part, et le souhait d'une certaine neutralité du positionneur vis-à-vis de la formation d'autre part, il nous est pratiquement impossible de trancher pour ou contre l'externalisation du positionnement.
Dans le cas d'une externalisation, il est nécessaire que le cahier des charges intègre une coordination et une collaboration forte entre acteurs pour éviter la mise en œuvre juxtaposée de prestations sans lien, qui conduit bien souvent le formateur à débuter par un nouveau positionnement…

Les pratiques de positionnement manquent de formalisme.
Bien que les positionnements conduisent à des résultats globaux proches, les façons d'évaluer, les critères et les indicateurs ne sont souvent pas formalisés et la conduite des évaluations est laissée à l'appréciation des acteurs, souvent justes bien qu'empiriques, mais de fait peu partageables et transférables.
Les acteurs peuvent manquer de modèles pour penser le positionnement, l'évaluation dans une démarche « compétences ».
Il manque également des repères méthodologiques pour resserrer le lien entre les compétences clés et les savoirs mobilisés. En effet, l'approche par les compétences n'exclut pas l'évaluation de la maîtrise des ressources nécessaires à la mise en œuvre des compétences. L'évaluation dans une approche compétence ne s'oppose pas à l'évaluation des savoirs. Ce n'est pas « compétences » ou « savoirs ».
Deux jours de formation ont été expérimentés avec les centres de positionnement de la Région Centre.
Les grandes lignes d'une ingénierie de professionnalisation bâtie à partir de cette expérience sont tracées dans le livret « Repères pour une ingénierie de formation des acteurs du positionnement ».

Ce rapprochement, c'est-à-dire, par exemple, la possibilité de mieux identifier les savoirs généraux et appliqués mobilisés par une compétence clé en situation professionnelle serait facilité si les acteurs pouvaient se référer à un référentiel de compétences de base stabilisé et partagé.

Partir des pratiques actuelles pour identifier un socle de compétences de base et le mettre en lien avec des compétences clés en situation professionnelle

LE REFERENTIEL DES COMPETENCES CLES EN SITUATION PROFESSIONNELLE POUR PENSER L'ORGANISATION PEDAGOGIQUE

L'objectif ici n'est pas de couvrir l'étendue des possibles en matière de réflexion des organisations et pratiques pédagogiques appuyées sur le RCCSP. Il s'agit de mettre en exergue une modalité d'organisation pédagogique alliant formation aux savoirs généraux et formation « métiers » (savoirs appliqués et savoirs généraux appliqués en situation professionnelle).

Une organisation pédagogique construite sur l'intervention de deux organismes de formation

Depuis que la formation aux compétences de base, puis aux compétences clés, a investi le domaine professionnel, la question du lien entre les savoirs travaillés en formation et l'activité professionnelle se pose de manière cruciale. Les formateurs ont été incités à utiliser les supports professionnels en formation, à contextualiser les apprentissages et aujourd'hui à didactiser les situations professionnelles pour dépasser l'habillage professionnel de certains apprentissages.

Cela pose entre autres la question de la connaissance par les formateurs, dits « de savoirs généraux », des techniques, de l'environnement et des situations professionnels des bénéficiaires. Il devient alors nécessaire pour les formateurs de s'ouvrir à une connaissance des métiers, de monter en compétences sur le terrain de la didactique professionnelle pour concevoir des contenus de formation réellement ancrés dans les situations professionnelles.

Une autre façon de prendre le problème, serait de faire monter en compétences des formateurs « métier », « techniques » qui connaissent bien la nature des activités professionnelles mais qui sont, souvent, assez peu formés à la prise en charge des difficultés en matière de compétences de base. Ils seraient alors en capacité de créer des contenus de formation « métiers » intégrant les compétences de base.

Une troisième alternative réside en la mise en œuvre d'une collaboration entre un organisme de formation « métier » et un organisme de formation « compétences de base ».
Cette collaboration, nous l'avons déjà évoqué plus haut, ne doit pas être la seule juxtaposition de deux interventions.
En effet, les compétences clés ne sont pas des savoirs généraux mobilisés en parallèle de savoirs appliqués.
Les compétences clés s'appuient sur la mobilisation combinée des savoirs généraux et des savoirs appliqués.
Il est donc nécessaire que la collaboration entre ces deux organismes conduise à la combinaison de leurs compétences, tout au long de la formation.

L'architecture globale de la formation est alors articulée autour des « savoirs appliqués». C'est la composante « métier » et les besoins des employeurs qui prévalent dans la construction des modules de formation qui jalonnent le parcours. En revanche, il est intéressant que ce soit l'organisme de formation chargé des savoirs généraux qui suive les parcours individuels et la progression des apprenants. Il s'agit alors de mettre en cohérence un système de formation alliant la logique des contenus à celle des individus.

Des modules construits selon une même articulation d'intervention

En amont d'une séquence centrée sur des savoirs appliqués, une séquence centrée sur les savoirs généraux a pour objectifs notamment de permettre aux salariés de progresser dans leur maîtrise des compétences identifiées lors du positionnement et de renforcer les savoirs généraux nécessaires pour suivre le module à venir sur les savoirs appliqués.
En aval d'une séquence centrée sur les savoirs appliqués, une séquence centrée sur les savoirs généraux a pour objectifs de consolider les savoirs généraux travaillés, notamment ceux mobilisés lors de la séquence sur les savoirs appliqués.

Exemple d'enchainements des séquences pour un parcours de 70 heures de formation

Savoirs Généraux 7H	Savoirs Appliqués 7H	Savoirs Généraux 7H	Savoirs Généraux 7H	Savoirs Appliqués 7H	Savoirs Généraux 7H	Savoirs Généraux 7H	Savoirs Appliqués 7H	Savoirs Appliqués 7H	Savoirs Généraux 7H
Module 1			Module 2			Module 3			

On pourrait également envisager de pousser cette logique plus loin encore et imaginer que cette collaboration puisse prendre la forme d'une co-animation en situation professionnelle.

Points de vue sur l'organisation pédagogique

Contribution aux travaux du forum de Mme Anne Denis – Coordinatrice de l'activité formation continue à l'ITS Tours

D'après vous, quelles sont les conditions de réussite d'une telle organisation pédagogique ?
En premier lieu, le partenariat et la collaboration entre organismes de formation et employeur, et en second lieu, une réelle entente pédagogique entre organismes de formation.
Cela passe par le partage d'une culture commune entre organismes en amont de la formation. Un réel travail d'acculturation des deux organismes est nécessaire.

Il faut mettre en place des formes de collaboration étroite entre les formateurs d'un groupe : transmission des contenus de formation abordés (N-1), le séquencement des séances, le type d'exercice réalisé avec le stagiaire… Il faut que le formateur intervenant sur les savoirs généraux puisse faire un travail de préparation en amont et en aval. Cela doit notamment permettre de reprendre ce qui n'a pas été compris lors de la séance suivante.

Il est très important de bien identifier en amont le périmètre d'intervention de chaque organisme. Que chacun reste sur son domaine de compétence : par exemple, sur l'utilisation de supports sur la maladie d'Alzheimer (sujet en lien avec la pratique), un travail sur la forme pour les savoirs généraux et sur le fond pour les savoir appliqués. Cela nécessite de connaître en amont les modalités pédagogiques d'intervention de chaque organisme.

Mettre en place une pédagogie du « sur mesure » dans laquelle on recherche l'adaptation des contenus en fonction des besoins repérés par le formateur en début de session. Une pédagogie axée sur la pratique des participants en partant de l'analyse des situations rencontrées sur le terrain.
Il faut également veiller à l'adaptation et à la diversification des outils de formation en fonction des différents parcours (plus d'écrits et textes pour les parcours courts, plus d'analyse et échange sur les parcours longs).
En fin, il faut favoriser une pédagogie différenciée selon les savoirs : approche individualisée pour les savoirs de base et collective pour les savoirs appliqués dans lequel le groupe est aussi vecteur de formation.

D'après vous, quelles sont les ressources nécessaires pour une telle organisation pédagogique ?
Il faut absolument disposer des outils utilisés par l'employeur : cahier de transmission, fiches de poste…

Il faut favoriser le développement des échanges de pratiques par la création d'une plateforme d'échange (type AGORA), d'outils facilitant les échanges même lorsqu'il y a un nombre important d'intervenants.

Il serait nécessaire de plus formaliser les pratiques des uns et des autres en créant par exemple un kit des outils pédagogiques utilisés pour chaque organisme et veiller à communiquer les supports pédagogiques utilisés par les formateurs.

Quelles sont les difficultés que vous avez pu rencontrer lors d'une telle mise en œuvre ?
Deux points en particulier, à savoir, assurer la continuité entre les deux organismes et avoir des éléments précis de l'environnement de travail des salariés pour construire les parcours de formation en lien avec les référentiels professionnels.
Il serait vraiment important de prévoir plus de temps encore en amont pour la construction de l'ingénierie entre les organismes, l'employeur et les positionnements.

L'ÉVALUATION DE L'ACTION PAR L'EMPLOYEUR

En matière d'évaluation des actions de formations, plusieurs niveaux peuvent être identifiés.

L'évaluation de la mise en œuvre de la formation

Conduite par l'organisme de formation, souvent en lien avec le financeur, elle a pour objet de rendre compte d'indicateurs de réalisation quantitatifs et qualitatifs : heures de présence, nombre de stagiaires, caractéristiques des stagiaires, objectifs de formation, programmes, etc.
Ce niveau d'évaluation est très souvent couvert par les supports de bilan demandés aux organismes de formation.

L'évaluation des acquis des bénéficiaires

Cette évaluation est conduite par l'organisme de formation auprès des stagiaires sur la base du référentiel de formation. Elle renvoie aux savoirs et compétences objectifs et objets de la formation.
Elle se déroule tout au long de la formation, dans une dimension formative ou sommative, et joue un rôle de régulation pédagogique ou de validation des acquisitions dans un cadre formel.
Les bilans pédagogiques établis par les organismes en fin de formation correspondent souvent à la liste des items du référentiel de formation qui ont été travaillés et évalués. Ils sont souvent énoncés dans des termes qui sont propres à l'organisme de formation, puisqu'issus du référentiel de formation construit par lui, et indiquent pour chaque item s'il est acquis, en cours d'acquisition ou non-acquis.
De fait, ces bilans pédagogiques sont souvent trop techniques pour être utilisés par les employeurs et difficilement exploitables même par un autre organisme de formation.

En fin de formation, une évaluation finale pourrait être proposée en lien direct avec le positionnement initial. Il pourrait d'ailleurs s'agir du même positionnement. Ceci sous-entend non pas que les situations proposées seraient identiques mais que le référentiel d'évaluation serait le même.

La formalisation de ces acquis devrait pouvoir s'appuyer sur des supports partagés, type passeport de compétences, et sur des énoncés de compétences partageables.
Elle permettrait de visualiser les écarts, les progrès dans les mêmes termes que ceux utilisés lors de l'identification des besoins.
Les fiches emploi ayant servi de base à la construction des outils de positionnement et aux contenus de formation devraient alors servir de base au référentiel d'évaluation des acquis de la formation comme elle a servi de base au positionnement initial.

L'évaluation des impacts de la formation : transfert en situation professionnelle et sécurisation des parcours

Cette évaluation a pour objectif d'évaluer le transfert des acquis dans le contexte professionnel.
Il s'agit alors d'évaluer l'atteinte des objectifs et axes de progrès définis lors de la validation de la « fiche emploi ».
Elle peut être principalement conduite par l'entreprise en prenant appui sur un questionnement des bénéficiaires, les retours de l'encadrement, voire une évaluation sur le poste de travail.
Elle s'appuie sur des critères propres à la problématique initiale de l'entreprise (diminution des non-conformités, amélioration de la qualité de service, confiance en soi, aisance dans la relation client…).

Cette évaluation a également pour objectif d'évaluer l'impact des parcours de formation en matière de sécurisation des parcours professionnels.
Elle peut être menée en s'appuyant sur des indicateurs formels de suivi des parcours professionnels des bénéficiaires de la formation : participation à des formations professionnelles, évolutions professionnelles, engagement dans un parcours de VAE.

> Elle peut également s'appuyer sur des indicateurs qualitatifs collectés auprès des bénéficiaires, comme l'a fait l'ADMR en région Centre : sentiment de compétences, confiance en soi, volonté de s'engager dans des parcours de formation ou de certification...

ENTREPRISE
Guide d'utilisation du
Référentiel des compétences clés
en situation professionnelle
(RÉFÉRENTIEL CCSP) VERSION 1 - MARS 2009
PRÉVENIR ET LUTTER CONTRE L'ILLETTRISME
forum permanent des pratiques
Fonds Social Européen
anlci